

**PRINCÍPIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROGRAMAS PARA  
A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, A PARTIR DA ABORDAGEM  
DE ALGUMAS POSIÇÕES FUNDAMENTAIS DA TEORIA DOS PROGRAMAS  
DE ENSINO**

**ENSAIOS**

\* JORGE OLÍMPIO BENTO

A teoria da planificação de processos de ensino e aprendizagem é parte integrante da **teoria do ensino**, isto é, da didáctica geral. Assim, apoia-se nos mesmos princípios teóricos e é determinada pelos mesmos objectivos e exigências. Questões técnicas, ligadas ao planeamento do ensino e aprendizagem, assim como ao emprego de meios de ensino programado, estão para aquela teoria e seu desenvolvimento na proporção do particular para o geral.

Nesta conformidade refiramos **alguns pressupostos** que valem como pontos de referência pessoal para a conceptualização desta abordagem:

- \* **ENSINO**: actividade de desenvolvimento da personalidade dos alunos (1).
- \* **ENSINO**: ACTIVIDADE DE DIREÇÃO PEDAGÓGICA do professor perante (ou para) actividade "activa" e consciente do aluno.
- \* Tarefa permanente e difícil do ensino: garantir a POSIÇÃO DE SUJEITO DO ALUNO.
- \* Actividade de aprendizagem: UNIDADE DE ACTIVIDADE INDIVIDUAL E DE ACTIVIDADE COOPERATIVA.
- \* Face realizadora de qualquer actividade: UNIDADE DE HABILIDADES (a "técnica" da actividade) e de CAPACIDADES (a "metodologia", "modo" de acção (1).

---

\* PROFESSOR DO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - UNIVERSIDADE DO PORTO/PORTUGAL.

\* INCUMBÊNCIA PEDAGÓGICA E EDUCATIVA DE UMA DISCIPLINA:

Prende-se com os aspectos da estrutura da personalidade que são predominantemente mobilizados para a apropriação dos conteúdos específicos desse domínio.

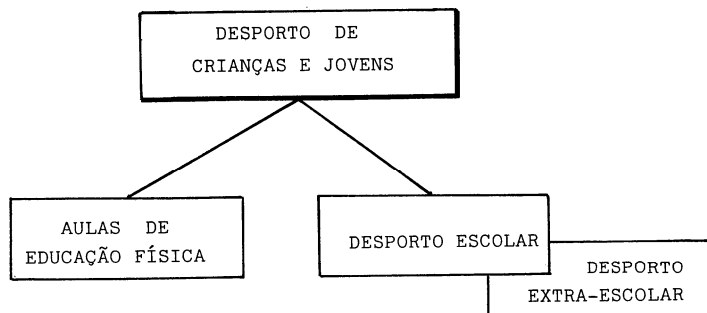
\* **Cerne do processo de ensino numa disciplina:** processo de treino com as suas leis (formação, desenvolvimento, aperfeiçoamento) de competências iminentes às potencializadas dos conteúdos específicos dessa disciplina.

\* Perfil de uma disciplina: marcado pelo estabelecimento de relações entre o geral (ENSINO COMO UM TODO) e o particular (em cada disciplina).

\* DESPORTO DE CRIANÇAS E JOVENS: Unidade de **aulas de Educação Física**, de "**desporto escolar**" e **desporto extra-escolar** (nos clubes e entidades afins). (Fig. 1).

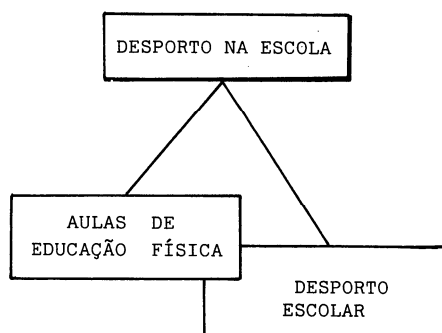
\* DESPORTO NA ESCOLA: Unidade de aulas de Educação Física e de "desporto escolar" (Fig. 2).

FIGURA 1 - Desporto de crianças e jovens



(1) **Exercícios corporais:** OBJECTIVO DIRECTO de aprendizagem e, simultaneamente, MEIO DE DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES. Daqui decorre um **problema fulcral para o ensino em Educação Física:** o da regulação da actividade de aprendizagem em função da sua incumbência pedagógica.

FIGURA 2 - Desporto na Escola



\* A IDÉIA DO PROCESSO NA TEORIA PEDAGÓGICA: A estrutura do ensino por **unidades temáticas ou didácticas** ajusta-se àquela idéia, pois permite coordenar melhor a função de cada aula, bem como a organização do ensino, no âmbito das **tarefas, fases e funções didácticas** do processo integral de apropriação (isto é, de ensino e aprendizagem) que deve decorrer numa unidade temática.

\* UNIDADE TEMÁTICA OU DIDÁCTICA: cerne da conceptualização, estruturação e organização **do ensino em Educação Física.**

1. O **significado do "programa"** no contexto de todos os materiais auxiliares e complementares que servem de referência ao professor para o atendimento, planificação, preparação, condução e avaliação do processo de ensino. O **carácter de lei** do programa.

A planificação do processo educativo é extremamente complexa, pluri-dimensional e multiforme, assim como dependente de condições diversas. Para a planificação e direcção dos factores e momentos essenciais e decisivos, fundamentais e orientadores, com os meios ajustados e em formas adequadas, são requeridos **dois níveis:**

\* O nível das indicações gerais e centrais,

\* O nível das indicações locais e relativas à situação, especiais e isoladas.

Este aspecto condiciona as funções, o carácter da exposição, o grau de generalidade e concretização dos diferentes documentos da planificação, bem como o seu contexto de sistema.

Os programas são documentos de carácter "obrigatório", geral, pertencentes ao nível central. As suas indicações e exigências devem abstrair do segundo nível, pelo que não podem ultrapassar um determinado grau de concretização nas suas indicações.

No geral o programa fornece a orientação norteadora para a planificação do ensino pelo professor e para a elaboração dos materiais suplementares. O sucesso da planificação do ensino depende consideravelmente do modo como as indicações, à elaboração, a realização e o controle do programa são entendidos e utilizados uniformemente como um todo eficaz, bem como da medida em que existem nos órgãos de direcção e nos professores um pensamento e actuação de planeamento conscientes, responsáveis e criativos.

O programa garante a **cientificidade e a sistemática do ensino**. Constitui, em primeiro lugar, um documento operativo para a mão do professor; serve não apenas a planificação ao nível das exigências e indicações locais, mas também o sistema de outros documentos e meios auxiliares de planificação oriundos do nível central.

Apesar das particularidades de ambos os níveis, apesar da variedade dos documentos de planificação, a relação e proporção destes ser evidente (2). A abstracção do primeiro nível não pode ser tão elevada que as suas indicações não sejam eficazes na práxis. Por isso **planificação do ensino e preparação do ensino** (esta pelo professor) constituem um **processo unitário, racional e complexo de concretização progressiva das indicações programáticas gerais** - processo que, devido à consideração das condições locais (pessoais, materiais, temporais) e a uma análise objectiva, desagua na realização do ensino e desencadeia uma retroacção, devido a reflexões e apreciações posteriores dos resultados educativos.

---

(2) Livros escolares, meios auxiliares, normas de ensino e avaliação devem ser elaborados de acordo com o conteúdo dos programas. Aos diferentes elementos do sistema dos documentos de planificação do ensino são de exigir, antes de mais, **fidelidade ao programa, concretização das afirmações programáticas, contributo para simplificação da aplicação do programa.**

Neste sentido a teoria e a prática da planificação do processo educativo pressupõe uma **concepção do professor** e conseqüentemente da sua formação. Ele transporta a responsabilidade por tarefas que não podem ser delegadas noutras pessoas, nem resolvidas de outro modo; pertence-lhe o papel dirigente na educação dos alunos, organiza o processo educativo, dirige e conduz o processo de desenvolvimento da personalidade dos alunos.

Como expressão da cientificidade e sistemática do ensino, o programa não pode deixar de iluminar o perfil e as tarefas da formação, situa-se na encruzilhada de realização da incumbência social de uma escola de formação.

## 2. Objecto e tarefas da teoria dos programas de ensino

No centro das reflexões teórico-programáticas situam-se problemas da optimização do conteúdo, sobretudo da **obtenção de estruturas favoráveis de "objectivo - matéria - método - condições"** para as diferentes áreas da matéria de ensino (incluindo o problema da sua apresentação no programa), situam-se questões acerca das **linhas de direcção e da sistemática do ensino** (no interesse de uma formação o mais efectiva, ampla e harmoniosa possível da personalidade dos alunos), bem como **problemas metodológicos do trabalho concreto nos programas.**

Partindo de determinações e princípios de política escolar e educativa, de uma referência filosófica, de exigências sociais, de uma teoria da personalidade, de princípios do desenvolvimento e formação da personalidade, de concepções fundamentais e praticáveis acerca da formação e educação e acerca da essência do processo pedagógico, a teoria dos programas procura apresentar o **conteúdo da educação** em sistemas concretos de objectivos e em estruturas concretas de "objectivo - matéria". Além disso ocupa-se com o **tratamento do processo de ensino**, uma vez que o programa expressa uma pré-preparação "implicitamente" (na relação conceptual não linear entre objectivo - conteúdo - método) e "explicitamente" nas indicações metodológicas acerca da sua organização. Daqui resulta que a teoria do programa tem não apenas que investigar a **estrutura dos programas** e conceber um **sistema de grandezas directoras do processo educativo** (no quadro daquela estrutura), mas tem também que criar as

bases teóricas para uma planificação efectiva destas grandezas e para a sua designação e codificação racionais nos documentos de planificação. Isto respeita sobretudo à escolha dos dados identificados dessas grandezas, bem como à elaboração da sua exposição plena de sentido e rica em informações, do ponto de vista semântico e programático.

Como "**ciência de integração**" (particularmente dos reconhecimentos da pedagogia, da didáctica, da psicologia e da metodologia específica de cada disciplina escolar) a teoria do programa alcança um elevado nível de interpretação, de reconhecimento e aplicação dos princípios do processo educativo, bem como da sua estrutura - nível que não consegue ser alcançado por outra disciplina científica. E isto porque

- \* investiga e reflecte a transformação social e a objectividade das leis dos factores e processos reais, influenciadores das grandezas do processo educativo (no sentido da unidade: escola-vida),
- \* apreende conceptualmente a diversidade das qualidades da personalidade, exigidas para enfrentar o devir social,
- \* apresenta e reveste de conteúdo as relações entre as grandezas directoras do processo educativo,
- \* estrutura, de forma praticável, o processo educativo, no interesse da sua planificação racional e eficaz, da sua realização e condução diárias.

Como "**domínio de aplicação**" ocupa-se com questões teóricas e práticas da elaboração e coordenação dos programas e materiais seqüentes. Nestas tarefas integram-se ainda, entre outras, investigação experimental, análise da realização dos programas, investigações "sincrónicas" (comparações actuais) e "diacrónicas" (análises de problemas históricos) das posições, meios e formas de desenvolvimento programático (particularmente no domínio de comparações internacionais), desenvolvimento contínuo de programas.

Neste processo descobre também testemunhas e dados científicos, desenvolve posições para a modificação consciente da realidade, para o trabalho prático do ensino (primado). Deste modo contribui, em retroacção, para o desenvolvimento das disciplinas científicas, que lhe servem de suporte, como consequência da função que desempenha no reconhecimento e modificação da realidade.

O programa constitui, conseqüentemente, **uma unidade de reflexo e de antecipação** (Fig. 3 e 4)

FIGURA 3 - Lugar da TEORIA DOS PROGRAMAS no quadro das investigações acerca da educação (BENTO, 1982, deduzido de MADER, 1979)

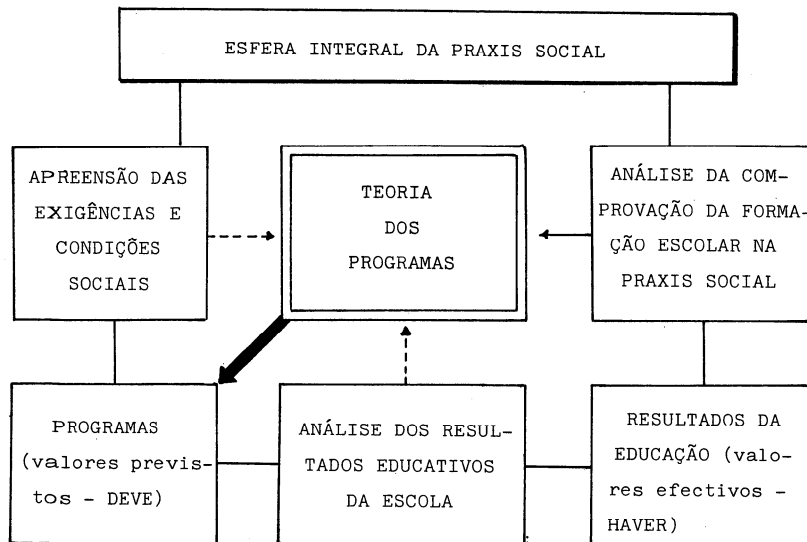
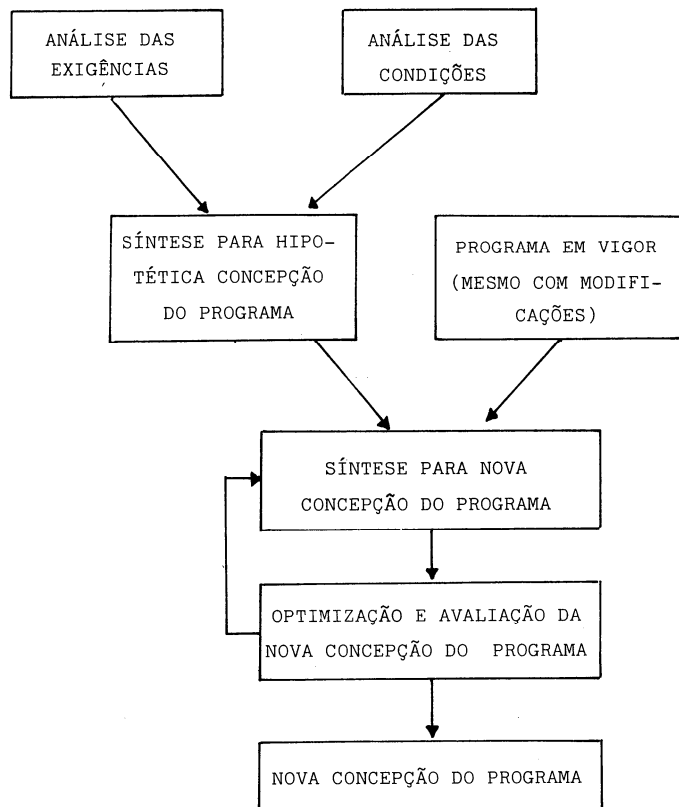


FIGURA 4 - Representação esquemática das etapas de trabalho no desenvolvimento contínuo de um programa (BENTO, 1982, deduzido de MADER, 1979)



### 3. Conceito de "PERSONALIDADE"

Uma teoria da personalidade é de extraordinária importância teórica e prática para a fundamentação da concepção do processo educativo.

A essência do homem e as leis do seu desenvolvimento constituem um problema cardinal da teoria dos programas. Esta deve apoiar-se numa concepção da personalidade que permita compreender o particular



na unidade de todas as definições internas e externas, de todas as qualidades gerais (sociais), especiais (específicas de grupos) e individuais, das condições naturais e sociais.

Um **programa** - porque parte do passado e do presente e orienta para o futuro - deve sugerir uma idéia de homem historicamente concreta. Precisamente porque é sempre dirigido para o futuro, com uma perspectiva de acção válida para vários anos, pensamento e acção teórico-programáticas são sempre uma antecipação do futuro.

O **sistema de objectivos** de um programa deve ter por base um conceito de personalidade, determinante de toda a sistemática de uma disciplina.

Não existe o objectivo da educação e formação em si mesmo, nem o objectivo "humanista" do desenvolvimento multilateral da personalidade. Constituem apenas um ideal, que somente se torna objectivo por meio de uma qualidade de conteúdo, social e concretamente determinado. Desta qualidade de conteúdo depende também decisivamente a qualidade dos outros momentos e factores (e a qualidade de suas relações), isto é, a estrutura e a essência do processo pedagógico.

Um **modelo "humanista"** - director do ensino - pode ser cientificamente estabelecido apenas por meio da caracterização do indivíduo, numa etapa histórica e concreta, como reflexo espiritual - concreto da realidade, por meio da compreensão de todas as componentes e aspectos da existência e essência do homem (individualidade, relação com a sociedade, formas de actividade praticadas) e por meio das perspectivas do desenvolvimento social e humano.

#### O MODELO HUMANISTA

- \* personalidade universal e harmoniosamente desenvolvida,
- \* personalidade criadora,
- \* personalidade activamente actuante, consciente e transformadora do mundo (e de si própria),

constitui-se em **modelo basilar e seguro da educação** apenas quando corporiza a unidade dialéctica de reflexo e antecipação.

O **conceito "pedagógico" de personalidade** deve levar ao todo associado das condições internas (indivíduo) e das influências externas (o social), a uma totalidade unitária da personalidade. Por isso a teoria dos programas não pode aceitar o confronto não dialécti-

co de um "sociologismo" ou de um "psicologismo" como modo de contemplação do homem e da dedução do processo educativo. Semelhantes concepções estão em oposição com o reconhecimento psicológico e com o desdobramento real dos processos de desenvolvimento da personalidade.

Para o processo pedagógico, como fenómeno unitário e orientado por objectivos, interessam tanto noções sobre a estrutura da personalidade (que mostram as qualidades da personalidade em unidade dialéctica), como também princípios e factores de influência do desenvolvimento e formação da personalidade - de forma que o indivíduo adquira, em maior grau possível, a capacidade de estar lúcida, consciente, activa e competentemente na práxis social e nas respectivas formas de actividade.

O **factor "personalidade"** não é, pois, empregue como grandeza psicológica pura. A teoria dos programas pretende, sobretudo, a **designação - num plano temporal - dos momentos decisivos e estimuladores do desenvolvimento**, a definição das etapas isoladas e da sua função, a apreensão dos factores de influência, das relações e condicionamento recíproco das qualidades da personalidade. (3)

Trata-se, assim, de uma linha de dedução a partir dos dados do diagnóstico da personalidade, bem como da **configuração do programa como um plano do desenvolvimento da personalidade no ensino**, nas condições colocadas à disposição do professor e tendo em atenção as relações entre o ensino e outros factores e domínios igualmente formadores da personalidade.

Nesta conformidade não se prestam para a planificação eficaz e, conseqüentemente, para a organização e condução do ensino:

\* concepções, isoladas umas das outras, das qualidades da personalidade,

---

(3) Entendemos melhor as implicações destes conceitos para o entendimento do ensino em Educação Física se virmos a incumbência desta no contributo específico para o desenvolvimento da personalidade do aluno e se perspectivarmos o respectivo programa como um plano temporal, como um **roteiro de viagem**, com pontos de partida e de chegada, com etapas intermédias - no qual serão ministrados estímulos e cargas apropriadas, de forma racional, sistemática, contínua e complexa, para a realização das competências que lhe estão cometidas.

- \* concepção das qualidades da personalidade, centrada meramente na consciência, limitada ao "ideologismo",
- \* consideração das qualidades da personalidade, centradas meramente na acção e directamente operacinalizáveis,
- \* redução da personalidade ao psíquico,
- \* contemplação da personalidade apenas como expressão de relações sociais e proporções econcômicas,
- \* reconhecimento da personalidade apenas como resultado de influências externas.

### 3.1 Estrutura da personalidade

Entre os conceitos acerca da personalidade tomamos como conceito principal, como **primeira grandeza**, o da "estrutura da personalidade", dado que desagua directamente no sistema de objectivos (grandeza directora do processo educativo)<sup>(4)</sup> É complementado pelos conceitos de "desenvolvimento da personalidade" e de "formação da personalidade".

A personalidade é, em cada momento, em cada etapa do desenvolvimento, uma totalidade que não pode ser entendida como divisível. Apesar de existirem variados factores de influência sobre o desenvolvimento da personalidade - que estimulam uma relação nova e específica da personalidade com o envolvimento - a personalidade encontra-se permanentemente em **estruturação interna da sua unidade**.

**A caracterização das formas de admissão das influências externas** e das suas relações internas define, por um lado, os chamados **aspectos da personalidade** e as suas relações dialécticas e, por outro lado, o tipo de influências externas estimuladoras do desejado reforço crescente da relação da personalidade com o seu envolvimento.

**Condições internas** da assimilação e da estruturação permanente da totalidade da personalidade e **influências externas formam o "motor" dialéctico do desenvolvimento da personalidade**. Para a plani-

---

(4) Reafirmamos que a **incumbência pedagógica e educativa de uma disciplina** se prende com os aspectos da estrutura da personalidade que são predominantemente mobilizados para a apropriação dos conteúdos específicos desse domínio, na perspectiva dos interesses da práxis social.

ficação do processo educativo é de especial interesse a apreensão "temporal" não somente da dialéctica de ambos os factores (condições internas e influências externas) mas também da conexão no domínio das condições internas (e, por seu intermédio, das qualidades da personalidade) e no domínio das influências externamente actuaes.(5)

A apreensão mais concreta possível (e por etapas) de todas as conexões, isto é, do carácter pluridimensional, pluri-estratificado, complicado e complexo da estrutura da personalidade constitui uma base racional para a diagnose e fomento do desenvolvimento da personalidade no processo educativo.

Da noção de estrutura da personalidade e das suas componentes internas e externas resulta um fundamento para a definição de uma imagem ideal de homem, não no sentido de modelo eterno, mas sim no sentido dos aspectos da sua estrutura. Devido ao carácter social da educação, à planificação não basta um ideal de personalidade independente do tempo. O horizonte temporal da formação e educação exige um ideal correspondente (no tempo) de personalidade. As decisões teórico-programáticas e as indicações dos programas podem ser tidas como testemunhos seguros na análise do modelo de homem num determinado período.

A análise da estrutura da personalidade é decisiva para as definições das componentes das grandezas directoras (objectivo, conteúdo e método) e das formas de organização do processo educativo, para a sistemática das disciplinas, isto é, para o conteúdo da formação geral. O seu reflexo no programa - sob o aspecto não apenas das faces da educação e das "taxionomias" das grandezas directoras, mas também das conexões recíprocas - constitui um momento essencial na apreensão do cerne do processo pedagógico.

**O principal problema da elaboração de programas** é propriamente o da contemplação da práxis social e da cultura humana sob a perspec

---

(5) A dimensão destas noções é bem evidente quando reflectimos acerca dos momentos óptimos para abordagem de determinadas habilidades e capacidades, dependentes de fases sensíveis e de estados propícios da maturação ontogenética. Aqui reside o nó górdio da sistemática e cientificidade do ensino numa disciplina. E o programa deve reflectir isso!

tiva da personalidade, do desenvolvimento unitário das suas componentes.

**A estrutura da personalidade devem ser submetidos, no programa, todos os dados referentes ao processo pedagógico.**

### 3.2 Desenvolvimento da personalidade

Enquanto que o conceito de "estrutura da personalidade" sugere, sobretudo, um "quantum" de componentes, o conceito de "desenvolvimento da personalidade" pretende deixar transparecer como podem e devem ser formados aqueles variados aspectos. Isto diz respeito ao plano temporal, à qualidade, ao grau do processo de maturação e formação desses componentes e, sobretudo, à compreensão da dialéctica de condições internas e influências externas.

Como elo de ligação entre ambos os factores, como pressuposto decisivo da assimilação das influências, surge o confronto activo de cada um com elas. Daqui resulta, como princípio do desenvolvimento da personalidade, o da actividade "activa e consciente do indivíduo - conduzindo à questão

\* da proporção de direcção pedagógica (transmissão) e de actividade autónoma (apropriação),

\* da quota-parte da apropriação e da exteriorização na estrutura das actividades da educação. (6)

Para a planificação do processo educativo é de importância extraordinária a definição precisa dessas proporções, no sentido da estimulação do confronto activo do aluno com o conteúdo da formação. O mesmo vale para a definição de um plano temporal do desenvolvimento da personalidade, no qual essas proporções sejam esclarecidas no contexto da dialéctica das condições internas e das influências externas (revelando o contorno dominante - estrutura e acção - das relações da personalidade com o seu envolvimento).

---

(6) Repetimos que constitui tarefa permanente e difícil do ensino a de garantir a posição de sujeito do aluno.

Também entronca talvez aqui a intercomplementaridade de tarefas da disciplina de Educação Física e do "Desporto Escolar".

Os esquemas de SÈVE (apud BENTO, 1982, p. 22) ilustram esta problemática, com incidência directa no sistema educativo, nomeadamente na definição de escalões e níveis, bem como nas proporções temporais dos diferentes domínios culturais (sistema das disciplinas escolares) e ainda na concepção das sistemáticas das disciplinas (Fig.5a-b).

FIGURA 5a - Esquema das estruturas de acção da personalidade (plano temporal) segundo SÈVE (BENTO, 1982)

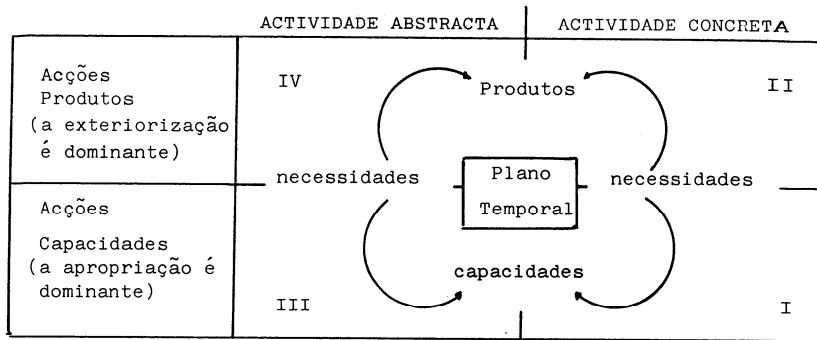
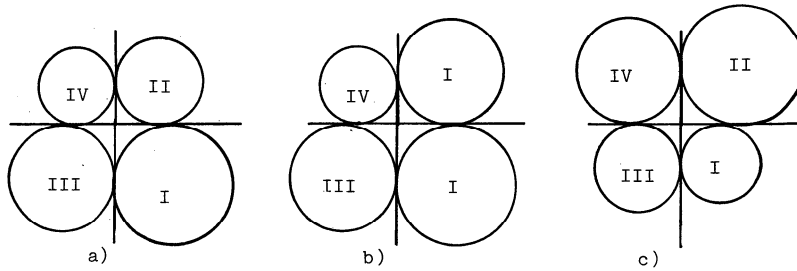


FIGURA 5b - Apresentações esquemáticas do plano da personalidade segundo SÈVE



- a) alunos mais jovens.
- b) alunos mais velhos.
- c) trabalhadores (produção material).

Tudo isto poderia garantir um **desenvolvimento universal e harmo-  
nioso da personalidade.**

A "**multilateralidade**" ou "**universalidade**" reporta-se aos dife-  
rentes aspectos da personalidade que, segundo as condições históri-  
co-concretas e sociais, segundo os conhecimentos científicos e comba  
se no modo dominante (ou somático ou psíquico) de contemplação, po-  
dem ser apreendidos, formados e desenvolvidos.

A "**harmonia**", por seu lado, diz respeito à qualidade, proporção  
e conexão dos processos de desenvolvimento dos diferentes aspectos.  
De este modo, **multilateralidade e harmonia são inseparáveis** uma da ou-  
tra, como também, conseqüentemente, o são os conceitos de estrutura  
e de desenvolvimento da personalidade. **Desenvolvimento harmonioso  
de todas as faces e aspectos da multilateralidade ou universalidade  
desenrola-se nas relações recíprocas entre a educação ideológica e  
moral, científico-intelectual, estética e corporal da personalidade.**

O desenvolvimento da personalidade é associado à apropriação das  
faculdades humanas essenciais, concretizadas em domínios culturais e  
científicos. **Universalidade e harmonia do desenvolvimento da perso-  
nalidade** são condicionadas pela "universalidade" do conteúdo de a-  
propriação, pela proporcionalidade da sua correspondência à forma de  
vida social. É a latitude desta proporção que determina uma "forma-  
ção universal" ou uma formação limitada. Isto requer a **escolha "re-  
presentativa"** e "**exemplar**" do conteúdo, tanto da formação geral como  
nas diversas disciplinas, assim como uma definição ajustada e equi-  
librada das proporções e relações entre os domínios formativos (por  
exemplo, carga horária atribuída a cada disciplina).

### 3.3 Formação da personalidade

Este conceito designa o **modo, as influências e acções que deter-  
minam a direcção do desenvolvimento da personalidade**, na apropriação  
universal e harmoniosa das faculdades humanas essenciais, concreti-  
zadas nos diversos domínios culturais e científicos.

Uma vez que o desenvolvimento da personalidade - como desenvol-  
vimento individual - se realiza sempre por meio do confronto activo  
de cada um com o seu envolvimento social, isto é, no quadro do de-  
senvolvimento social, aquele processo é condicionado pela transmissão  
de padrões objectivos (correspondentes aos interesses socialmente

dominantes), normalmente incluídos no sistema de objectivos sob a forma de regras, normas, valores e orientações. Esta transmissão contém realmente as grandezas do processo de direcção, enquanto o desenvolvimento da personalidade corresponde às grandezas do processo dirigido.

**"Formação da personalidade" subentende a direcção do processo de apropriação, mediante o contexto de condições internas e externas, para um regime de influências sobre cada um.**

"Desenvolvimento" e "formação" da personalidade são dois processos, tão ligados um ao outro, que a formação da personalidade determina também o seu desenvolvimento universal e harmonioso.

A formação da personalidade parte do reconhecimento acerca da estrutura e desenvolvimento da personalidade, segundo o qual as influências actuam sobre determinadas qualidades da personalidade por meio de métodos específicos, de objectivos e condições da actividade, contribuindo, ao mesmo tempo, para a modificação de todos os outros aspectos.

Nesta conformidade a **"formação da personalidade" confere ao "desenvolvimento da personalidade" a direcção socialmente desejada. Tal transparece nos programas nomeadamente na apresentação dos objectivos, tarefas e princípios da formação e educação.**

"Desenvolvimento" e "formação" da personalidade corporizam o processo integral da educação. (7) Constituem os pontos de referência mais importantes para o trabalho nos programas, situam-se na base do modelo programático. Isto é nítido no sistema de objectivos, na relação "objectivo-conteúdo-método", na sistemática da disciplina, nas linhas directoras de cada programa e nas linhas directoras da coordenação das disciplinas.

#### **4. Formação e educação**

Na linguagem programática são utilizados ambos os termos, quer como sinónimos (formação ou educação no "sentido mais lato"), quer um termo depois do outro. Esta forma última de emprego terminológico pressupõe, em geral, uma subdivisão em

\* "educação no sentido mais restrito" e

---

(7) Os conceitos de "formação" e "educação", abordados em seguida, ilustram bem e complementam as implicações desta ideia.



\* "formação no sentido mais restrito".

A **educação ou formação "no sentido mais lato"** abrange as influências sobre o indivíduo - formadoras da personalidade, metódicas e orientadas por objectivos -, através das quais é ou deve ser objectivamente influenciada a apropriação dos conteúdos escolhidos. Compreende todos os elementos contribuintes para o desenvolvimento de cada um e que constituem a base para a definição dos objectivos e dos conteúdos a transmitir no processo da educação. Designa o resultado do processo de transmissão e é concordante com o processo de apropriação e formação da personalidade.

Semelhante noção contém uma **dimensão individual** (formação da personalidade) e uma **dimensão social** (parte integrante do processo social de reprodução), tanto a respeito da determinação dos objectivos e do conteúdo da educação, como também em relação aos meios e métodos.

As diferenças entre "formação" e "educação" não podem ser delimitadas em absoluto; são, sobretudo, de natureza teórica, muito embora seja discutível o valor teórico de tal distinção.

Para uma teoria do programa é, no entanto, importante partir da unidade de objectivos e conteúdos, tal como da unidade dos processos de realização da educação e formação. A elaboração do programa não deve ignorar a práxis decorrente no ensino; os conceitos empregues devem ser adequados à finalidade da realização prática.

**A teoria do programa emprega ambos os conceitos (educação e formação) num sentido mais restrito, com a finalidade de poder salientar e descrever os aspectos qualitativamente distintos (mas indiferenciáveis no seu decurso) do processo pedagógico unitário da formação ou educação no sentido mais lato.**

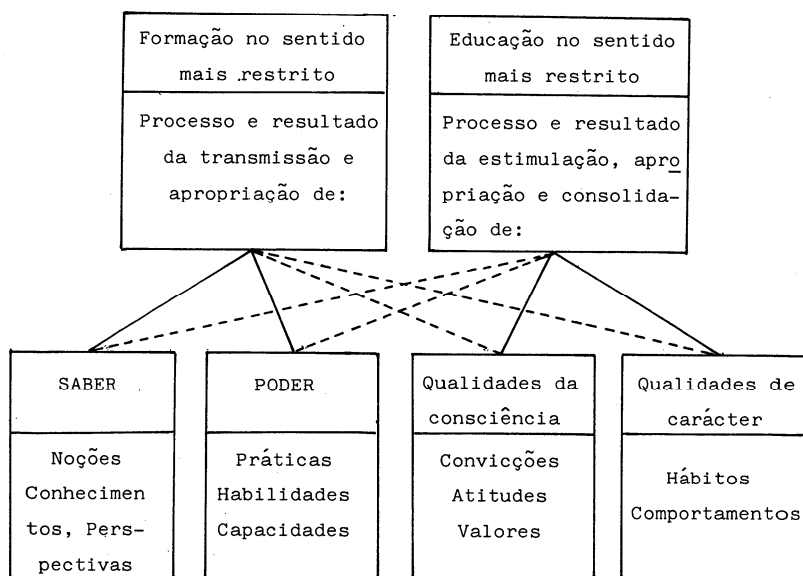
Cada um destes aspectos possui a sua especificidade e uma lógica pedagógica. Subsiste, pois, a necessidade prática de salientar, designar e respeitar estas características, quando da planificação e organização do processo pedagógico unitário.

No programa não se trata de soluções perfeccionistas, de um modelo cientificamente perfeccionista, de uma divisão e estruturação completas do processo pedagógico "inteiro" do desenvolvimento da personalidade, trata-se sim de um documento que vale como orientação para o ensino, devendo por isso interpretar os seus fenómenos con-

cretos. Aquela distinção possibilita a praticabilidade dos trabalhos programáticos e a absorção do teórico e do prático no programa.

No ensino e no trabalho do programa devem ser teoricamente apreendidas, planejadas e organizadas a qualidade específica do aspecto "educação" e a qualidade das suas relações e reciprocidades com a "formação". Estas qualidades de modo algum se realizam automaticamente na prática. Se a teoria do programa não contemplar os aspectos pragmáticos da concepção do processo pedagógico, então não se concretizará a unidade de formação e educação (Fig. 6).

FIGURA 6 - Categorias de objectivos da "formação" e "educação"  
(BENTO, 1982)



Com o emprego de ambos os conceitos (em sentido mais restrito) a teoria dos programas procura, por fim, ajustar-se às exigências colocadas ao docente no domínio da planificação e organização do ensino como um todo, como uma unidade pedagógica complexa de formação e educação da personalidade do aluno, em concordância com os ensinamen

tos teóricos.

Aquela utilização não significa **nenhuma abolição do princípio da unidade de transmissão de saberes e poderes e de influência educativa. Nenhuma educação pode existir sem a transmissão de saberes e poderes**; porém unicamente através desta transmissão não é possível um desenvolvimento universal e harmonioso da personalidade. **Não existe a conversão directa da transmissão de conhecimentos em universalidade do desenvolvimento da personalidade.**

Também não existe nenhuma actividade de formação ou educação em sentido restrito. "Educação em sentido restrito" decorre com base e em unidade dialéctica com a "formação em sentido restrito", **devendo, por isso, as actividades no ensino reunir ambas as qualidades num sistema globalmente coordenado.** O princípio desta unidade na organização do processo pedagógico apoia-se na totalidade objectiva do desenvolvimento e formação da personalidade. No ensino - e isto vale naturalmente para a sua planificação - este princípio apenas pode ser respeitado se todos os elementos, qualitativamente distintos, do progresso pedagógico puderem ser apreendidos. Uma investigação, sempre mais aproximada da qualidade da reciprocidade entre formação e educação, bem como a caracterização da especificidade destas são relevantes para a concretização e eficácia do progresso pedagógico.

A unidade e também as diferenças qualitativas entre formação e educação devem ser apreendidas e expostas no programa.

"**Educação em sentido mais restrito**" significa a formação consciente de padrões ideológicos, de ideais, convicções, normas, atitudes, de qualidades morais e comportamentos, no processo unitário da apropriação do conteúdo da formação. É resultante, sobretudo, das influências externas ao conteúdo, da organização didáctico-metodológica das actividades de ensino e aprendizagem, da linha de direcção do conteúdo e do processo de apropriação, do esgotamento das potencialidades educativas subjacentes a todos os factores, condições e influências do processo de ensino, bem como das contradições internas (nível de possibilidades) e influências externas (nível de exigências).  
(8)

Sob "formação no sentido mais restrito" é percebida aquela com-

---

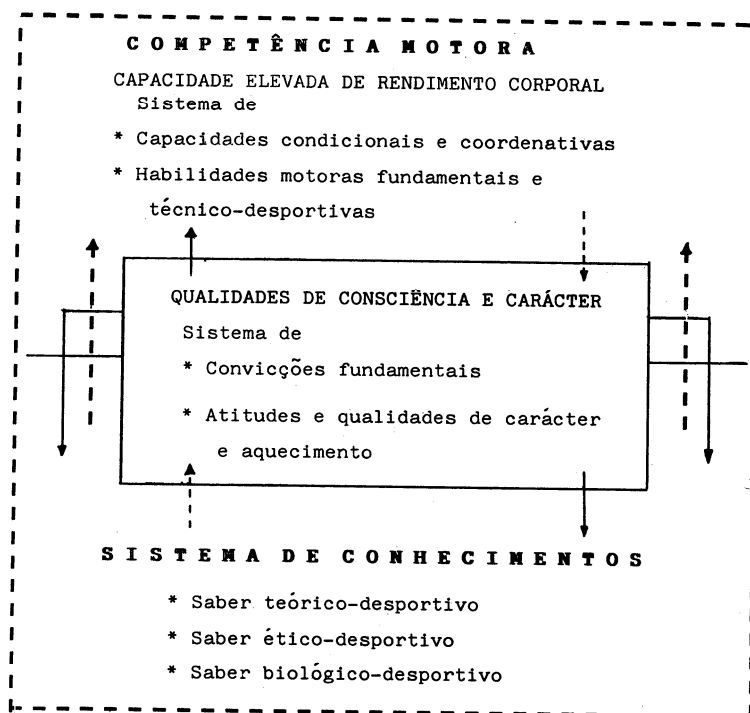
(8) É neste manancial de contradições que o aluno exercita e forja o "ser" e o "sentido" da sua existência como personalidade.

ponente da educação no sentido mais lato, na qual são acentuadas a transmissão e apropriação do conteúdo sob os aspectos do "saber" (conhecimentos) e do "poder" (habilidades, capacidades).

"Educação" dirige-se à formação de convicções fundamentais e de qualidades complexas de carácter; "formação" liga-se ao "saber" e "poder" da personalidade.

Ambos os aspectos, com as suas características, constituem a base do sistema de objectivos de um programa, desenvolvido de acordo com os conceitos aqui expressos. No cerne situa-se um sistema de convicções, de atitudes, de disposições, de qualidades fundamentais de carácter e comportamento. **A personalidade é tanto mais estável quanto maior for o grau de entrelaçamento de "saberes" e "poderes" com convicções e qualidades fundamentais de carácter e comportamento** (Fig. 7).

FIGURA 7 - Sistema dos objectivos da formação corporal de base em Educação Física



- . Este quadro chama a atenção para o facto de que, em Educação Física, conhecimentos e competência motora se formam em estreita relação de reciprocidade e que, em Educação Física, é fornecido um contributo específico para o desenvolvimento das qualidades da consciência e do comportamento, isto é, para o cerne da personalidade.

Os objectivos "educativos" constituem os valores orientadores da direcção do processo de transmissão e apropriação da formação. Determinam os momentos e pontos de cruzamento das linhas de direcção do ensino - para além de cada disciplina -, constituindo o princípio mais elevado, o cerne de todos os sistemas concretos de objectivos em cada disciplina (Fig. 8).

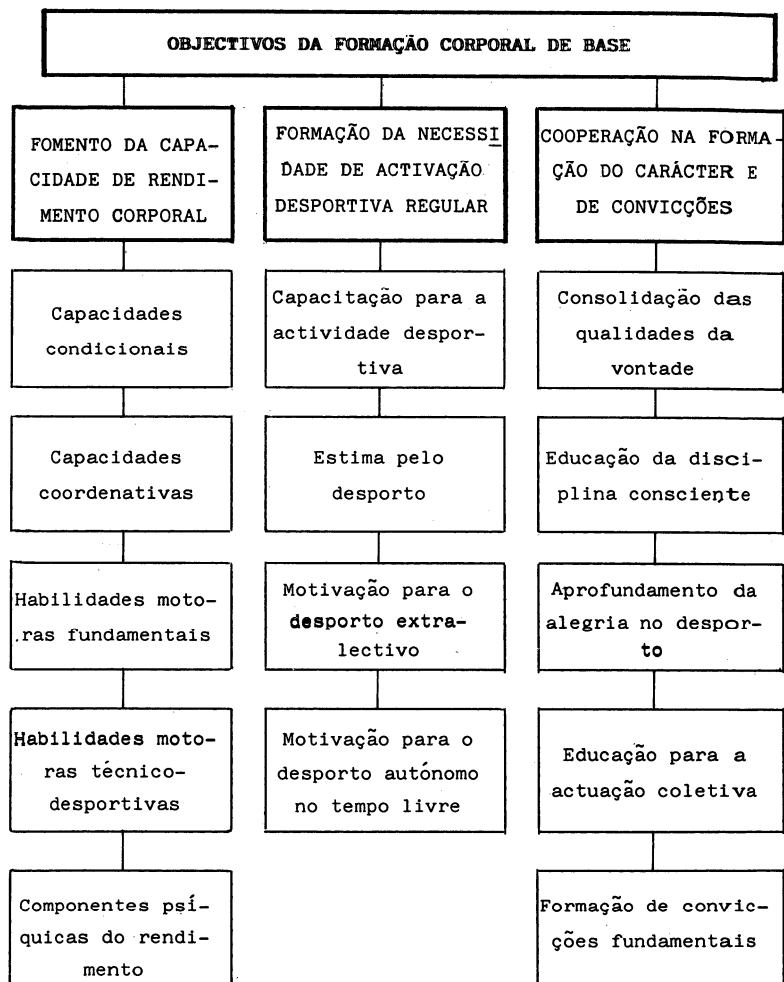
Este sistema de objectivos demarca-se de uma separação positivista entre racionalidade e humanidade, expressa numa atomização de objectivos em "factos elementares": da totalidade das qualidades da personalidade ancoradas no objectivo são arbitrariamente escolhidos apenas conhecimentos e capacidades isoladas; de antemão são abandonadas todas as qualidades "carregadas" ou suspeitas de ideologia, tais como atitudes e convicções. Daqui resulta uma noção de objectivos, delineada a partir de um quadro reduzido, fragmentário e desumano da personalidade.

Convicções, atitudes, valores, hábitos e comportamentos não devem ser transmitidos isoladamente, mas sim em ligação íntima com os diferentes conhecimentos e factos científicos, de modo que se torne visível aos alunos a unidade de ciência e consciência, de conhecimento e comportamento, de modo que cresçam a força de atracção e a necessidade de sólida formação filosófica e moral.(9) O processo de ensino deve ser dirigido de forma que os alunos adquiram, lógica e naturalmente, os valores e perspectivas morais necessárias à condução lúcida da vida.

---

(9) A educação moral ocorre, pois, no aproveitamento das formas de tratamento dos conteúdos, situações e factos da formação em todas as disciplinas, não havendo necessidade - a não ser por razões que a razão desconhece - de uma disciplina escolar com essa incumbência.

FIGURA 8 - Objectivos da formação corporal de base



##### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 BENTO, J.O. **Posições centrais da teoria dos programas de ensino e perspectivas dos programas de Educação Física na RDA.** Estudo complementar para a dissertação. Universidade de Greifswald, 1982.
- 2 MADER, O. **Questões da teoria dos programas.** Berlin, 1979.

Recebido para publicação em: 15/5/87.